
*El enseñar es más difícil que aprender
porque enseñar significa dejar aprender.
Más aún: el verdadero maestro
no deja aprender más que el “aprender”.
Por eso también su obra produce a menudo
la impresión de que propiamente no se aprende nada de él,
si por “aprender” se entiende nada más
que la obtención de conocimientos útiles.
El maestro posee respecto de los aprendices
como único privilegio, el que tiene que aprender
todavía mucho más que ellos, a saber, el dejar aprender.
De ahí que donde la relación entre maestros y aprendices
sea verdadera, nunca entre en juego la autoridad del sabihondo,
ni la influencia autoritaria de quien cumple una misión.
De ahí que siga siendo algo sublime el llegar a ser maestro,
cosa enteramente distinta de ser un docente afamado.*

HEIDEGGER

Aprendizaje del Derecho

Rodolfo Mantilla Jácome
Carolina Bayona Rangel
Mario Guevara Mendoza
Carlos Mario Frias Rubio

Prólogo

Por benevolencia de sus autores debo hacer el exordio de este trabajo de investigación.

Con dedicación y agrado lo hago, con la convicción sobre la necesidad de innovar en la metodología pedagógica, con el propósito de que nuestro esfuerzo en el aula y fuera de ella lleguen de manera comprensiva y sin afán dogmatizante a nuestros estudiantes.

El Área de Derecho Penal del PROGRAMA DE DERECHO de la UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA, dentro de las obligaciones propias de la docencia entendida desde los cuestionamientos que deben hacer los profesores sobre los métodos de aprendizaje que desde la incertidumbre del conocimiento motiven a los estudiantes al conocimiento y a la investigación, han elaborado un texto denominado “El Aprendizaje del Derecho”, para cuya ejecución se han soportado en el Centro de Investigaciones Socio-Jurídicas de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la UNAB.

Nuestro compromiso con la UNAB y en especial con nuestros estudiantes nos obliga que a la par con la posesión de actualizados y aquilatados conocimientos en un área determinada del Derecho, busquemos métodos pedagógicos que respondan a los desafíos contemporáneos, no sólo referidos a la forma como las nuevas generaciones se acercan al conocimiento y a la información, sino muy especialmente a considerar que el Derecho como ciencia social debe responder

Aprendizaje del Derecho, 2016
1ª edición

ISBN: 978-958-8166-76-6

Impreso en Colombia/ *Printed in Colombia*

Publicado por Universidad Autónoma de Bucaramanga

a las necesidades de la sociedad desde la practicidad que le es propia como parte de su validez comunicativa y por ende no puede ser entendido a la manera de una categoría lógica cerrada por cuanto muchas de las soluciones de sus problemas están dadas desde los conocimientos y leyes de otras disciplinas.

A ello apunta el trabajo en referencia, que parte de breve reseña histórica acerca de las varias concepciones que del derecho se han dado en Occidente y que van desde las teorías iusnaturalistas de Tomás de Aquino que entendían esta disciplina como dada por Dios hasta la visión contemporánea en la que solo se justifica el derecho si en razón de la practicidad que a sus normas se incorpora se crea un amplio espectro de aceptación social que permita al ciudadano identificarse con el sistema que lo rige por ser eficaz para resolver sus necesidades, por lo que cada instituto solo puede ser entendido desde los principios y valores que el mismo sistema crea y las más de las veces normativiza, lo que nos lleva a considerar que su enseñanza es antes que todo un proceso de formación para que los Abogados tengan los conocimientos y habilidades requeridas para enfrentar los desafíos contemporáneos para el logro de una sociedad más justa y mejor desde el ejercicio del Derecho.

Así las cosas, la acción dinamizadora que se pretende en el proceso de enseñanza - aprendizaje (o si se quiere aprendizaje - enseñanza - aprendizaje) entraña un ejercicio dialéctico permanente entre el profesor y sus estudiantes, en donde no caben verdades absolutas o verdades reveladas, porque siempre habrá algo que descubrir, algo que aprender de alguien, llámese profesor o estudiante, lo que trae aparejada la necesidad de alternativas educativas que contribuyan al desarrollo de propuestas pedagógicas en la formación jurídica que hoy se necesita, recordando que desde otra visión de su

comprensión, hace presencia el viejísimo aforismo del derecho castellano de que “saber las leyes no es aprender la letra de ellas sino conocer su verdadero entendimiento”¹.

Por ello el quehacer docente está determinado por una permanente reflexión pedagógica que a la par que dote de sentido las acciones educativas, garantice que las prácticas didácticas sean coherentes y consistentes, lo que en el caso de la UNAB deriva en la necesidad de reflexionar desde los principios y valores propios de una institución de clara estirpe racionalista y democrática, lo que excluye cualquiera intención dogmática o dogmatizante o de estigmatización o rechazo frente a la diversidad propia de cada uno de los miembros de la comunidad educativa.

El método de casos, que se privilegia en el trabajo, es solo una de las estrategias pedagógicas. A esta deben incorporarse otras más, que maticen el aprendizaje acercando al estudiante a los problemas de la vida contemporánea y en especial a la profundización de sus conocimientos en Derecho. Por ello entiende el Decanato este texto como la oportunidad para abrir una discusión acerca de las estrategias utilizadas en nuestra Facultad y para destacar la importancia del docente como mediador y proveedor de procesos de formación integral.

JORGE EDUARDO LAMO GÓMEZ

Decano Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas.

Bucaramanga, 30.08.2016

1 ALFONSO EL SABIO. Siete Partidas.

Introducción al aprendizaje del derecho

El presente estudio es el primer producto del proyecto de investigación *El Aprendizaje del Derecho*, liderado y dirigido por la línea de Derecho Penal de la Universidad Autónoma de Bucaramanga en colaboración con el Centro de Investigaciones Socio Jurídicas.

El proyecto tiene por objeto el desarrollo de los fundamentos teóricos que informan la educación en Derecho y la metodología de aprendizaje que requieren los estudiantes para formarse como abogados con los conocimientos y habilidades requeridas por los desafíos contemporáneos en la tarea de lograr una sociedad más justa y mejor desde el ejercicio del derecho.

La investigación se nutre del conocimiento que provee la educación como ciencia o disciplina en conjunto con el derecho como objeto de aprendizaje concatenado con la experiencia docente de los investigadores, y tiene como fin estructurar las bases y metodologías dirigidas a los docentes de la institución con el ánimo de hacer de la educación una actividad metodológica con un cometido concreto que permita un constante mejoramiento en el servicio público que presta la Universidad Autónoma de Bucaramanga en cumplimiento de su misión institucional.

El presente texto es un estudio introductorio al tema de la formación en derecho que se divide en cuatro etapas:

La primera es un recuento de lo que ha sido la historia de la enseñanza del derecho, que se limita a la descripción

con el ánimo de que el docente que la lea pueda ubicarse contextualmente y optimice la reflexión sobre los métodos implementados en la difícil pero necesaria tarea de mejorar cada vez más la metodología en la docencia.

De esa manera el lector, al plantearse cuál debe ser el método para formar en derecho, cuáles los contenidos por trabajar podrá desarrollar dicha cuestión desde los distintos medios implementados en distintas épocas, siempre en un ámbito de profundo respeto por la libertad de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra tan caros a nuestra sociedad que han sido plasmados como una garantía y derecho fundamental en el artículo 27 de la Constitución de 1991.

La segunda etapa presenta el entendimiento del actual modelo de educación superior “la formación por competencias” desde la perspectiva del aprendizaje del derecho que necesariamente tendrá un modelo autónomo que no puede ser entendido solamente desde la educación, sino que requiere el conocimiento teórico propio de la ciencia del derecho así como la experiencia en la labor docente.

La tercera etapa es el estudio del programa institucional y curricular de derecho cuya lectura se apoya en las bases logradas anteriormente que proveen del conocimiento teórico y práctico necesario para el entendimiento e implementación del modelo por competencias propuesto por la Universidad Autónoma de Bucaramanga en su Facultad de Derecho.

Finalmente, se hacen algunas observaciones al actual modelo y sus posibilidades de mejoramiento conforme a los resultados que ha arrojado el actual estado de la investigación.

Historia de la enseñanza del derecho

El concepto de derecho, como su enseñanza, han sido definidos por la corriente filosófica y política dominante, así se encuentra que en la Edad Media, siendo la Escolástica el modelo filosófico imperante en la academia, y la teocracia el modelo político establecido, al derecho se le van a atribuir características divinas, como producto hipotético de la iluminación de Dios al ser humano, en una visión eminentemente teocéntrica.

Respecto al Derecho se recuerda a Tomás de Aquino y su doctrina naturalista en la que las normas le eran cognoscibles al hombre a través de la recta razón como instrumento otorgado por la deidad; en ese contexto se tenía el Código Justiniano como palabra de Dios entregada al hombre mediante la razón, similar fenómeno ocurría respecto al derecho canónico en el que dado su origen clerical bajo la égida de la infalibilidad papal, tiene también un carácter de cierto y verdadero.

Fue el modelo de la Universidad de Bolonia el que definió la enseñanza del derecho desde el siglo XII; su metodología partía de la concepción que se tenía del derecho, en ese entonces, eran los principios del derecho romano y el derecho canónico la materia de estudio y al derecho local no se le daba importancia porque se pensaba que la aplicación de los

principios generales eran suficientes para resolver todos los casos.

En el claustro de esta primera facultad de derecho el contenido de las clases era acordado entre los profesores y los alumnos, la exposición de los contenidos se desarrollaba mediante explicación verbal del profesor de las cuestiones más importantes que contenía una norma y posteriormente dialogando con los alumnos para resolver sus dudas; García Gallo lo documenta así:

“El Derecho se enseña directamente sobre los cuerpos legales mediante la exégesis o comentario que de la palabra hace el profesor, sobre cada pasaje. El acto de explicar se designa como lectura y la explicación como lección; bien entendido que se trata de una explicación verbal, prohibiéndose expresamente en algunas universidades el dedicar la clase a leer, en la acepción actual de la palabra, o a escribir.

La explicación debe abarcar todo el contenido de la materia asignada para el curso, sin omitir ninguna parte, continuándola en el siguiente si no se concluye en él. La explicación o lectura habitualmente se desarrolla de la siguiente manera: el profesor comienza haciendo un resumen de la ley que va a explicar y destacando el problema que la misma regula. Una vez fijado el objeto de la explicación y teniendo en cuenta que en la Edad Media los ejemplares de los Códigos son manuscritos y las copias pueden tener errores, procede a la lectura del texto para que se corrijan estos. Preparada así la explicación resume de nuevo el caso, y entra en la exégesis¹ del texto. Comienza formulando las reglas generales o brocarda² que han de ser tenidas en cuenta. Establece luego en la materia las distinciones pertinentes,

¹ Exégesis escuela y método que consideran el derecho equivalente a la ley, tiene dos momentos, el primero en la Edad Media en el que se entiende la ley como sagrada, un segundo en la Revolución Francesa en la que se tiene la ley como la manifestación de la voluntad soberana, en ambos casos el texto de la ley es la suprema autoridad y su interpretación debe restringirse tanto como sea posible, en el sentido de no permitir al juzgador el proponer alternativas a las literales o semánticas expuestas en la norma.

² Máximas jurídicas usualmente escritas en latín.

destacando los aspectos que presenta, formula las cuestiones que cada una plantea, señala las distintas interpretaciones u opiniones sobre ellas y los textos y argumentos que se alegan a favor de ellas; formula su crítica y da finalmente la solución pertinente... El profesor puede preguntar a los alumnos o estos discutir las soluciones con el profesor. En Salamanca y otras universidades es costumbre que, terminada la clase, el profesor esté durante un cuarto de hora en el claustro frente a su cátedra para responder a las dudas de sus discípulos.

Independientemente de la explicación anterior se dan repeticiones o relecciones, por una semana y a las que deben asistir todos, sobre cuestiones ya explicadas en el curso pero que ahora se tratan con mayor detalle y cuyo contenido suele darse previamente a conocer. En ellas se plantean por los asistentes dificultades y dudas, que son objeto de discusión.

Igualmente se dedican otras clases al examen de casos prácticos, anunciándolas de antemano para ser discutidas por los alumnos” (García, 1959, p. 297-298).

Posteriormente se distingue el momento histórico en que los modelos filosófico y político cambian; en consecuencia, las revoluciones burguesas que proscriben o limitan la corona y reducen la posición de la Iglesia. Antes y concomitantes con estos hechos sociales, personajes como Francis Bacon, Voltaire, René Descartes y posteriormente otros como Isaac Newton, lideran otra revolución, esta es la de la razón, que escapa a mil años de escolástica e imposiciones clericales, dando nacimiento en la sociedad a la ciencia moderna y el gobierno del libre pensamiento.

Esta nueva concepción de la realidad rescatada del canon eclesiástico, va a cambiar la metodología del derecho, no entendiendo este como un regalo de Dios a los hombres, sino como un fenómeno, que tiene pretensiones de ciencia natural del que destacan la escuela positiva del derecho penal que

pretendía predecir y controlar la conducta humana como fenómeno mecánico en contraposición al derecho penal liberal que tenía como presupuesto la condición libre del ser humano y fundamento este de la imposición de la pena.

Otra influencia al modelo del derecho es la Revolución Francesa, que considera a la ley no con un origen divino, sino con un origen soberano democrático, bajo el principio de legalidad en el que el ciudadano sólo debe someterse a la ley para ser libre y con una marcada desconfianza en los jueces; es el texto de la ley en su tenor literal lo que va a imperar con pretensiones de universalidad con un ideal de cuerpos normativos que den solución a todos los posibles conflictos.

Es en ese contexto, superado el modelo teocéntrico de la ciencia, dejado atrás el Derecho como la ciencia de lo justo conforme a las leyes naturales o divinas; es entonces el derecho lo determinado por la voluntad humana expresada a través de un parlamento, en el que intervienen científicos, filósofos y teólogos con el propósito de imponer su criterio. Modificando la metodología para la enseñanza del derecho.

En el Siglo XVII la inclusión de nuevas disciplinas al derecho y nuevas divisiones formales del ordenamiento jurídico, como el derecho público y privado, van a generar cambios en el contenido de la enseñanza, que empieza a dejar en un lugar más humilde al derecho romano y sin lugar al derecho canónico.

En el Siglo XVIII el modelo de enseñanza estudia los principios de las compilaciones y estructuras justinianas que se aplicaban como derecho actual y vigente. Posteriormente en Francia el derecho romano es entendido como un elemento histórico, estudiándose en conjunto con las normas vigentes y atendiendo al derecho romano solo en sus principios generales.

El espíritu del Siglo de las Luces aboga por la legislación de códigos perfectos, unificadores, claros, sencillos y aplicables

por igual a todas las personas; por influencia del racionalismo se asume una postura positivista influenciada por la física y las matemáticas, entonces, no van a ser los comentarios o glosas sobre una regla la exposición de los profesores, sino la exposición de los principios y del sistema del Derecho a través de una explicación que se convierte en una disertación o conferencia.

“De esta forma, la discusión de los temas realizada en el aula entre el profesor y los alumnos se sustituye por la exclusiva explicación de la doctrina de cada profesor” (Rayón, 2010, p.6); cada profesor se convierte en el propietario de su asignatura, imponiendo su respectivo y particular punto de vista, se enseña sobre el texto legal exclusivamente dejándose de lado los principios que inspiran la legislación y evidentemente pretermitiendo un gran componente de ese objeto de estudio que es el derecho en su nivel axiomático³.

En el siglo XIX se incrementan las asignaturas de derecho público e internacional, la enseñanza jurídica se impulsa bajo el supuesto del derecho como una ciencia natural, separando el derecho de su aspecto axiológico y desterrando la teleología de la norma jurídica, así mismo se impone la exégesis de la Revolución Francesa con el deseo de implantar un código que llenare todo el continente del derecho y fuese aplicable a todas las situaciones.

Ahora el derecho que se enseña en las facultades es el ordenamiento jurídico que cada Estado ha sancionado, las leyes como materia autosuficiente, estudiada objetivamente, despojando de valoración a la ciencia jurídica y levantando el Estado como medida y voluntad de qué es el Derecho, escindiendo así el texto de la ley de consideraciones morales, políticas, axiológicas, religiosas o económicas.

³ Se refiere al contenido valorativo del derecho, esto es, entender la norma con un fondo de principios e intereses preexistentes al orden jurídico que desean protegerse mediante la acción estatal y no sólo atenerse al texto de la ley sin atender a los valores que desean hacerse realidad.

Así, el derecho es solo el proveído por el Estado, el objeto de la ciencia jurídica *“es investigar los materiales concretos suministrados por aquel, para elaborarlos y explicarlos formando una unidad sistemática y coherente mediante procedimientos lógicos. Durante este siglo la Universidad pasa a depender del gobierno del Estado y aspira fundamentalmente a formar a los funcionarios que precisa el nuevo régimen político liberal”* (ibídem, p. 6).

En el siglo XX se enfrentaron dos modelos filosóficos y políticos que van a ofrecer conceptos opuestos de derecho.

En un primer momento se encuentran las doctrinas positivistas del derecho que excediendo su ámbito específico de conocimiento pretenden catalogar al hombre como un objeto mecánico limitándose a observar el derecho y su objeto a través del relativamente nuevo método científico.

Bajo estos nuevos parámetros el ser humano se convierte en un medio para la realización del poder estatal sea cual sea su estirpe; en ese sentido el estudio del derecho abarca estudios de la nascente sicología, sociología, criminología entre otras disciplinas o ciencias que pretenden una predicción científica de las conductas humanas.

En contraposición, entendiendo a la ciencia y su método como un simple medio y estructurándose sobre las tesis filosóficas de entender al ser humano como un fin en sí mismo previo a la ley y no susceptible de ser definido por esta, surge una corriente humanista del derecho que tiene su mayor ímpetu en los años seguidos a la Segunda Guerra Mundial con la declaración de los Derechos Humanos.

El modelo humanista prevalece sobre el positivista, el nuevo modelo se va a materializar en las constituciones políticas de los Estados en procura de una mejor existencia para sus habitantes, en un principio bajo los derechos de libertad e igualdad, cuyo desarrollo fue exigiendo del Estado una

mayor complejidad, reconociendo nuevos derechos, creando nuevas garantías administrativas y judiciales, promoviendo la intervención en la economía entre otros institutos cuya consigna sigue siendo la procura existencial del ser humano.

Así mismo, concomitante con esto, va a ser la democracia como sistema político la que llene de contenido y significado el derecho, la democracia como método para la toma de las decisiones públicas crecerá en la conciencia de la sociedad, que en un principio definía quién y cómo deben tomarse las decisiones; sin embargo, esto es insuficiente para la realización de los nuevos derechos constitucionales; en esa medida se desarrolla un nuevo modelo de derecho que también se ocupa del deber ser en su contenido axiológico.

El nuevo modelo ius fundamental va a representar un profundo cambio a la teoría del derecho porque es necesario replantear el concepto de este así como su metodología; bajo este nuevo paradigma se propone la enseñanza del derecho, no solo a un nivel dogmático o exegético, sino también con una base sociológica, económica y política que estructure la capacidad valorativa en los contenidos jurídicos.

Este nuevo modelo teórico del derecho importa un rol trascendental del juez en la estructura del derecho; este, ahora como medio estatal para la eficacia de los derechos fundamentales va a actuar en un contexto de constitucionalización del derecho que implica, entre otras cosas, el desarrollo de las normas y efecto vinculante de los fallos judiciales al punto de concebirse un derecho que se crea día a día en los tribunales, caso a caso.

Así, no solo la dogmática como visión metódica de la norma es objeto de enseñanza, sino también serán los casos y su resolución metodológica los ingredientes en la actual enseñanza del derecho, que puede dividirse en tres componentes, el teórico, el práctico y el metodológico.

El método de casos prevalece en los países en los que predomina el *common law*, cuyo estudio tiene por objeto las reglas aplicadas en jurisprudencia anterior; esto implica conocer las decisiones más importantes de los tribunales del país. Este modelo del derecho exige del intérprete habilidades inductivas; en contraposición al modelo continental de método deductivo que lleva a la enseñanza hacia la cátedra en la que la mayor destreza es la memoria.

El método de casos se concibe desde Harvard en 1870, se comprendía al derecho como una disciplina esencialmente práctica y su enseñanza se daba con el trabajo en la oficina de abogados, educación que era complementada con la lectura de tratados jurídicos que aparecen desde 1830.

Guiados por la corriente científicista alemana, la escuela de derecho de Harvard pretende la enseñanza del derecho con base en el mismo método de las ciencias naturales, observación y experimentación. Así, la sola lectura teórica no era suficiente y fue necesario implementar otra práctica pedagógica; nace entonces el método de casos, propio del *common law*, cuya fuente se encuentra en los casos ya fallados, como un método de pensamiento jurídico y argumentación.

Este método de enseñanza se fortalece en Estados Unidos por dos motivos, el primero es que tratándose de un Estado federal, con diversas legislaciones, la enseñanza mediante casos va a generar en el abogado la capacidad de asumir y presentar sus casos en cualquier Estado porque su formación se centra en la habilidad y no en cargarlo de información; el segundo motivo es similar y obedece al aumento legislativo que trajo consigo el crecimiento de la industria, que genera la necesidad de formar abogados capaces de asumir cualquier norma sin necesidad de explicaciones formales o curriculares.

Formación por competencias

Se entiende por competencia la “característica subyacente de una persona, que está causalmente relacionada con el desempeño referido a un criterio superior o efectivo en un trabajo o situación” (Spencer y Spencer, 1993, tomado de Díaz, 2005), que se desarrolla en varios niveles del estudiante, partiendo de su personalidad, en el que se encuentran sus motivos, su actitud y su autoconcepto, para luego determinarse en niveles objetivos como son el conocimiento y la habilidad.

La percepción de estas esferas en el educando pretende el formar individuos que se encuentren en capacidad de afrontar y solucionar problemas además de ser objetivamente medible de acuerdo con la formación y las capacidades adquiridas.

Estas competencias van a ser cuantificables en dos aspectos, el conocimiento y la habilidad, entendiéndose por conocimiento “la información con que cuenta una persona sobre áreas más o menos específicas de contenido de un plan de estudios. Esos conocimientos pueden estar referidos a conceptos, hechos o procedimientos ligados a las materias que estudian” (Díaz, 2005, p. 22) Y habilidad como “la destreza o capacidad del estudiante para desarrollar una cierta actividad física o mental. Así, un estudiante de medicina puede examinar el ojo sin producir daños al paciente o el estudiante de ingeniería puede diseñar las operaciones de una planta industrial que afectan a una decena de procesos y subprocesos diferentes” (*ídem*).

En la formación jurídica el estudiante de Derecho debe estar en la posibilidad de afrontar problemas a partir de un conocimiento que será el impartido en las áreas compuestas de las diversas ramificaciones que ofrece el complejo sistema

jurídico que a grandes rasgos son derecho público, derecho privado, derecho penal, derecho laboral, derecho económico, derecho internacional.

La habilidad que tiene como finalidad la formación por competencias es la capacidad de formular y resolver problemas jurídicos propios de cada área del conocimiento centrado en la argumentación y respectiva comunicación efectiva.

Desde la docencia, la formulación de los problemas por resolver que estimulen en el estudiante el desarrollo de habilidades está directamente relacionada con el perfil profesional que se pretende.

La formación por competencias implica un cambio de paradigma, dejando atrás la enseñanza y entrando en el mundo del aprendizaje, restándole importancia a las metodologías de enseñanza que tenían como finalidad colmar de información al estudiante, mediante la impartición de cátedra magistral o la lectura de textos para una posterior verificación memorística; y a cambio de eso promover los procesos en los que el estudiante tenga la aptitud y habilidad para enfrentar una problemática por sí mismo y acuda a las fuentes del conocimiento para formular solución al problema.

Esta perspectiva abandona la pretensión de apropiarse del conocimiento, reconoce la vastedad que hoy abarca la complejidad del sistema jurídico y su vertiginosa evolución, es decir, que en derecho no se puede formar al estudiante dándole unas normas o reglas para que memorice o unos problemas con soluciones para que repita, sino que al estudiante se le deben ofrecer las herramientas metodológicas para que ante problemas jurídicos reales y variables, pueda desarrollar soluciones que lo proyecten como un profesional eficaz en el ejercicio de su profesión.

Aceptar la imposibilidad de poseer todo el conocimiento, así como la relativización del mismo, lleva a implementar un aprendizaje flexible que inevitablemente se verá vinculado a la investigación, entendida no ya como una práctica académica y teórica alejada del ejercicio profesional, sino como el método idóneo para que el abogado pueda entender, predecir y tomar decisiones en los diferentes escenarios jurídicos que se le presenten.

De esa manera la formación por competencias se focaliza en la capacidad del estudiante de resolución de problemas, que impone al docente el deber de buscar situaciones de aprendizaje contextualizado con la realidad y el ejercicio profesional.

Quiere decir esto que el docente debe abandonar el hábito de proveer cantidades ingentes de información lo cual realiza cuando ocupa el tiempo del alumno en una atención pasiva en la cátedra magistral y la exigencia de lecturas de profundización que sólo apelan a la memorización y no a la creación de conocimiento y solución de problemas jurídicos.

En lugar de lo anterior, el docente debe privilegiar el conocimiento en contexto y metodológico; con un primer paso consistente en el suministro al alumno de información procesada o no procesada que debe tener la vocación de llevar al alumno al conocimiento y habilidad contenido en la respectiva competencia prevista para el área del Derecho en proceso de aprendizaje, que puede realizarse en un ejercicio grupal o individual en su tiempo no presencial o mediante la cátedra en su tiempo presencial.

Por información no procesada se entiende aquella previa al desarrollo jurídico, como son los conflictos sociales que para su solución han suscitado el desarrollo de teorías jurídicas,

por información procesada se comprenden las diversas teorías y conceptos jurídicos ya desarrollados; en ambos casos, esta información debe tener una relación con la competencia que esté pensada para que una vez suministrada, el correcto uso de las herramientas metodológicas dirijan al estudiante a la comprensión del conocimiento jurídico.

La característica de esta información suministrada es el dejar al estudiante de cara a preguntas o problemas que le permitan construir por sí mismo y desde su razonamiento los institutos y conceptos jurídicos cuya aplicación, implementación, práctica y ejecución componen la competencia que se requiere del abogado de acuerdo con el programa académico.

Luego de suministrar la información se procede a la aplicación de metodología activa de aprendizaje enfocada en la construcción de conocimiento, corresponde a la solución de problemas y conflictos que exigen del estudiante el edificar diversas soluciones mediante métodos que deberá descubrir y serán asistidos por el docente.

Dentro de las metodologías activas de aprendizaje se hallan el juego de roles, el seminario alemán, proyecto de clase, organización gráfica de la información, taller y práctica de clase, clínica jurídica, estudio de casos, mesa redonda y debates que deberá el docente escoger de acuerdo con la competencia que tenga como meta, cada metodología de aprendizaje puede prestar un mayor o menor rendimiento de acuerdo con el contenido de la competencia.

Las metodologías activas de aprendizaje tienen por objeto el estímulo del estudiante a construir el conocimiento desde la formulación de problemas, que incorporan la satisfacción de necesidades o solución de conflictos mediante el razonamiento y la creatividad; se ubica al estudiante de derecho en un contexto que permite la observación integral del fenómeno

jurídico como aspecto del ejercicio social y racional del ser humano.

En un tercer momento se realiza la reflexión jurídica aplicada al problema o conflicto desde el Derecho como instrumento social con el propósito de desarrollar la habilidad del estudiante para resolver problemas desde las normas jurídicas y su aplicación facultando para un futuro ejercicio profesional en el que pueda describir y prescribir situaciones jurídicas.

Finalmente la evaluación en la que el estudiante mediando el método más apropiado aplica sus conocimientos jurídicos a un problema particular en el que sea manifiesta la construcción del conocimiento como actividad primaria en el proceso de aprendizaje.

En esa medida la formación por competencias replantea el concepto de educación más allá de la mera información, siendo ahora la meta un conocimiento aplicado, como un proceso constructivo activo, contextualizado, social y reflexivo que tiene como protagonista al estudiante responsable y operador de su educación y al docente como acompañante con un rol de facilitador o planeador; este proceso tendrá como objeto final el aprender a aprender del estudiante.

Aprender a aprender en el estudiante es una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el estudiante posee en su estructura cognitiva que se concreta en manejar, filtrar, codificar, categorizar, evaluar, comprender y utilizar pertinentemente la información disponible.

La educación en contexto se traduce en ofrecer al estudiante las oportunidades, condiciones y recursos que probablemente promuevan el aprendizaje en los términos anteriores; estos

métodos son procedimientos reglados y están determinados por su finalidad; así, el docente deberá escoger de acuerdo con el fin el medio para alcanzarlo, medios que actualmente atienden institucionalmente a tres categorías principales, la cátedra, el Taller y el Seminario.

El proceso de aprendizaje se entiende por aquel en el que el sujeto procesa la información de manera sistemática y organizada con el objeto de construir conocimiento el cual el sujeto reconfigura con la experiencia integrándolo y llegando al desarrollo de la competencia.

Proyecto Educativo Institucional de la Universidad Autónoma de Bucaramanga

La Universidad Autónoma de Bucaramanga implementa y desarrolla los anteriores contenidos en el Programa Educativo Institucional -PEI- como carta de navegación y proyección de la función educativa de la Universidad.

El PEI establece el concepto de educación que deberá seguir la Universidad Autónoma de Bucaramanga -UNAB-, en tanto entiende la educación como la acción que pretende llevar a las personas a los umbrales de la autonomía para posibilitar su formación.

Se trata de un efecto externo para la consecución de un fin que es la formación de las personas como aspecto interno; sobre tan escasas palabras se yerguen poderosamente la ideología y fundamentos filosóficos libertarios de la UNAB.

El principio de libertad es patente en el programa institucional porque este entiende la formación como un acto personal, autónomo, interno, que es determinado solo por el

estudiante, y que es consecuencia de la educación como aspecto externo y oportunidad de progreso individual ofrecido por la Universidad en ejercicio de la función social y de la prestación del servicio público que tiene por propósito el desarrollo del ser humano por medio del conocimiento, la ciencia, la técnica, y demás bienes y valores de la cultura.

El propósito de esta formación en libertad es la promoción de capacidades intelectuales y prácticas en campos de conocimiento que propician la adquisición de competencias sociales, disciplinares, profesionales y de investigación, en el dominio de teorías y habilidades para el ejercicio del derecho en la sociedad.

La formación por competencias en el programa institucional es el enfoque que nace de la educación para el trabajo, en el que se desarrollan capacidades y habilidades requeridas para desenvolverse en un determinado contexto, el PEI (2012, p. 33) las define como:

“desarrollo armónico de las dimensiones del ser humano (dimensión afectiva, dimensión cognitiva y dimensión corporal) en contexto (Las competencias son: Ser social – Ser Disciplinar – Ser profesional).

En acuerdo con este concepto del PEI, la competencia corresponde al desarrollo integral de las dimensiones de la persona, mediante el trabajo académico de diversos campos de conocimiento, de capacidades y habilidades en la satisfacción de expectativas propias de un estudiante y de la sociedad.”

La competencia tiene una comprensión integral de la labor educativa sobre las dimensiones de la persona, implica entender el proceso de aprendizaje por encima de la distribución y manejo de la información, en el que el ser

humano en sus dimensiones afectiva⁴, cognitiva⁵ y corporal⁶ se vea incrementado en su capacidad de determinar su vida y el destino de la sociedad que compone junto con sus demás iguales.

Dentro de las características de las competencias se enuncian la actuación que suponen las actividades realizadas en el proceso educativo para la implementación del conocimiento, la resolución de problemas, el dominio de los contextos a los que se va a enfrentar el profesional, la idoneidad en la que el desempeño sea susceptible de ser medido y calificado, y la integridad en la que se incorporan conocimientos de diversos niveles.

Las competencias pueden ser genéricas o específicas. Son genéricas aquellas comunes a cualquier titulación, en las que se encuentran la capacidad de aprender a aprender, la toma de decisiones, capacidad de análisis y síntesis, la resolución de problemas, el trabajo en equipo, la adaptabilidad, y la crítica y la autocrítica.

Puede concluirse que la competencia en el programa educativo institucional es la capacidad de poner en práctica los conocimientos, aptitudes y rasgos de la personalidad en la resolución de problemas.

4 Afectiva: Hace referencia a la valoración que hace la persona de sí mismo y de los otros, así como a la toma de conciencia, la aceptación de las diferencias y el reconocimiento de la importancia de la interdependencia en la construcción de proyectos. Se privilegia el estudio de las humanidades y el cultivo de los valores éticos para el ejercicio cabal de la ciudadanía. Programa educativo Institucional, Universidad Autónoma de Bucaramanga, 2012.

5 Cognitiva: Orientada hacia el desarrollo y enriquecimiento de los procesos intelectuales, la ampliación del horizonte de sensibilidades, pensamientos, conceptos, teorías y métodos; y el ejercicio de la reflexión crítica, el análisis y la síntesis para construir una propia representación de la realidad. Programa educativo Institucional, Universidad Autónoma de Bucaramanga, 2012.

6 Corporal: Caracterizada por el desarrollo físico-sensible, se asume responsablemente la corporeidad para expresarse creativamente mediante múltiples lenguajes. La propuesta educativa de la UNAB privilegia en esta dimensión corporal, el cuidado de la salud, el cultivo de las habilidades y destrezas profesionales y los valores estéticos para la actuación idónea de la persona. Programa educativo Institucional, Universidad Autónoma de Bucaramanga, 2012.

El programa propone las competencias genéricas de acuerdo con el nivel de desarrollo del estudiante en el proceso educativo, así establece un orden de competencia de entrada, competencia ciudadana, competencia profesional, competencia investigativa y competencia tecnológica.

La competencia de entrada es el reconocimiento que hace el estudiante de sus posibilidades y de sus áreas por fortalecer, el equipo docente y los estudiantes realizan un balance de posibilidades y vacíos para articular la propuesta curricular con sus proyectos de vida. En este primer contacto del estudiante con la Universidad, el equipo docente, en acuerdo con el aspirante, diseña la enseñanza, el seguimiento, el registro y la evaluación.

La competencia ciudadana. Este primer énfasis del proceso ubica al estudiante en relación con la sociedad de la que hace parte y su rol en esta; se caracteriza por la autonomía intelectual, la autonomía moral y el sentido de interdependencia.

La competencia disciplinaria. Es el segundo énfasis del proceso que se caracteriza por el manejo adecuado de los contenidos teóricos y metodológicos, para comprender y estudiar los problemas propios de su profesión.

La competencia profesional *“Es el tercer énfasis del proceso. El estudiante utiliza los conocimientos teóricos y metodológicos en la transformación de su entorno mediante el trabajo, los convierte en habilidades y destrezas. Plantea opciones y alternativas novedosas ante problemas propios de su profesión. Es el espacio propicio para la integración de conocimientos y habilidades.”*⁷

La competencia investigativa es el cuarto énfasis del proceso con una posición transversal al proceso de formación y a las demás competencias; entendida como la capacidad

7 Programa educativo Institucional, Universidad Autónoma de Bucaramanga, 2012, Página, 36.

que logra el estudiante para ampliar el conocimiento de la realidad, desde perspectivas disciplinarias o profesionales, como miembro activo de una comunidad académica.

La competencia tecnológica al igual que la competencia investigativa es un énfasis transversal del proceso en todos los niveles de la formación, cuyo objeto es el logro de la precisión conceptual, la búsqueda y la evaluación permanentes de soluciones a problemas de la realidad. (PEI, 2012, p. 36)

Competencias específicas del programa de Derecho de la Universidad Autónoma de Bucaramanga

El programa de derecho además de desarrollar las competencias genéricas cuenta con sus respectivas competencias específicas, que a su vez tienen sus propias características en cada área del conocimiento del Derecho; en el presente estudio se abordarán las competencias específicas del derecho.

El programa de Derecho en su contenido curricular desarrolla los fundamentos, competencias genéricas, específicas, así como las estrategias pedagógicas para alcanzar los fines que se propone.

Cuenta el programa con fundamento antropológico que se explica en tanto el ser humano se sirve de creaciones en diversos planos, como herramientas, conceptos, historias, teorías, e instituciones para satisfacer necesidades humanas, que en el caso del Derecho son la convivencia pacífica y la solución de conflictos de índole económica, social, política, etcétera, siendo entonces el Derecho un instrumento para la construcción de la sociedad que se desea.

Se tiene también un fundamento epistemológico en el que se comprende el Derecho como disciplina social, un sistema dentro de otro mayor que es la sociedad, que tiene la forma de regulación normativa abierta a la interpretación y argumentación.

El fundamento pedagógico pretende que el estudiante sea capaz de identificar y resolver tareas propias de las relaciones sociales en contexto siendo la evaluación una valoración del proceso del estudiante.

El fundamento tecnológico opta por el uso de herramientas que brinde el actual estado de la ciencia para el aprendizaje y la posibilidad de aprovechar las ventajas que la época ofrece; en ese sentido se hace importante el manejo de la información que ya no reposa en la mente del estudiante sino en las bases de datos, y su manejo será una habilidad necesaria en el profesional que se quiere formar.

En relación con las competencias genéricas en el programa de Derecho, la competencia de entrada permite a la persona hacer un balance de sus posibilidades y vacíos, al mismo tiempo que le facilita el reconocimiento de su estado, a manera de diagnóstico, para proponer desde su perspectiva personal la manera como tratará de armonizar las dimensiones en su proyecto de vida.

La competencia Ser ciudadano es la que permite al estudiante identificar su lugar en el entorno que le rodea, así como el desarrollo de aquellas características que le permitirán hacerse y aprovechar una posición en la sociedad. Se desarrolla en los primeros niveles de la carrera.

La competencia Ser que conoce busca que el estudiante tenga un manejo adecuado del objeto de estudio del Derecho, así se enfoca en el conocimiento de las interacciones sociales, los métodos de investigación e interpretación, puede

afirmarse que se trata de la formación teórica del estudiante. Se desarrolla en los niveles intermedios de la carrera.

La competencia ser profesional tiene por objeto que el estudiante desarrolle la capacidad de implementar sus conocimientos con miras a producir un cambio en la realidad, a modificar el entorno de acuerdo con los valores de la sociedad, así, en esta etapa, el estudiante estará en la capacidad de entender y comprender el Derecho al punto de poder generar en la práctica todos los efectos que se esperan de este.

Finalmente la competencia investigativa busca la capacidad del estudiante de ampliar sus conocimientos a partir de la habilidad de problematizar jurídicamente y formular soluciones que respondan a las necesidades jurídicas y sociales que se presenten.

En tanto a las competencias específicas del programa de Derecho deberán ser la forma que tomen las competencias de cada área del conocimiento que serán plasmadas en las guías cátedras, así mismo, cada una de estas competencias se verá ampliada o reducida dependiendo del respectivo ramo del conocimiento jurídico, así, por ejemplo en derecho penal general la competencia mediadora no tendrá la misma amplitud que la competencia cognitiva o hermenéutica.

Las competencias específicas en derecho

Cognitiva: "Su objeto es identificar las fuentes del Derecho y las corrientes filosóficas que alimentan las teorías jurídicas, y comprender su naturaleza en los fenómenos políticos, sociales, culturales y económicos."(Contenidos Curriculares, Fundamentos del programa profesional de Derecho en la UNAB, 2015)

En esta competencia el estudiante aprehende los aspectos epistemológicos del derecho basados en el carácter científico

de este desde las diversas perspectivas que ofrece el actual estado de desarrollo de la ciencia jurídica; estas perspectivas son la sociológica, política, económica, semiótica, de cuyo estudio el estudiante desarrolla la habilidad de comprender el derecho como un fenómeno susceptible de ser conocido con sus respectivos métodos, que desde los inicios de su formación se estructure como un científico del derecho y no un mero artesano que aprende un oficio.

Hermenéutica: "Permite leer, comprender, analizar e interpretar textos jurídicos, aplicar las fuentes del derecho en la solución de los problemas propios del quehacer jurídico, argumentar y sustentar tesis jurídicas en forma oral y/o escrita, y tener la destreza para convencer por la razón y contundencia de la argumentación." (idem)

En este nivel la competencia se enfocará en la habilidad de entender y aplicar el derecho materializado en normas jurídicas, que parte de su origen, en la solución de problemas jurídicos que el estudiante estará en capacidad de formular y resolver certeramente sobre el presupuesto de la ciencia jurídica. Estando en esa posibilidad el educando tiene la facultad para argumentar soluciones jurídicas a los conflictos que enfrentan el ejercicio de la abogacía o la judicatura.

Investigativa: "A fin de que se creen aptitudes para reconocer problemas objeto de análisis e interpretación, proponer tesis jurídicas y adquirir la capacidad para conocer y aplicar los métodos y técnicas de investigación social y para manejar las herramientas metodológicas orientadas al análisis crítico y comparativo de los fenómenos sociales." (Ídem)

En esta competencia al estudiante se le formará para contar con las habilidades metodológicas que le permitan aumentar el conocimiento jurídico existente y desarrollar investigación que llene vacíos de conocimiento existentes o complementen respuestas jurídicas a conflictos sociales, en que el futuro abogado pueda aunarse al constante crecimiento de la

doctrina jurídica, además de implementar la investigación en su ejercicio profesional para que se encuentre académicamente al nivel de cualquier problema a resolver.

Axiológica: “Presupone poder identificar la diversidad de valores dentro de la competencia propia del ser abogado, integrar los valores en la práctica del Derecho; promover, respetar y defender los Derechos Humanos tanto del orden individual como colectivo y los principios y valores del sistema democrático, reconocer y respetar la diversidad, interactuar con responsabilidad social y ambiental en los ámbitos ciudadano y profesional.” (Ídem)

En esta competencia el estudiante aprehende la importante función social que cumple la labor jurídica, sus implicaciones en la sociedad y las consecuencias en la vida de todas las personas, asunto que no escapa a ninguna rama del derecho y tiene por objeto principal abordar el núcleo del derecho moderno, aquellos intereses, valores o metas que como sociedad nos hemos propuesto a través del derecho como instrumento.

Mediadora: “Destinada a conocer y aplicar los mecanismos alternativos de solución de conflictos, asumiendo una actitud conciliadora en su quehacer profesional.”

Esta competencia confiere al estudiante la capacidad necesaria para la gestión de intereses jurídicos en procura de obtener el mejor resultado posible en los conflictos que se presenten fundados en los mecanismos alternativos de solución de conflictos que tienen una base de autocomposición o solución negociada entre las partes. Esta será un habilidad que aporte al estudiante no solo elementos jurídicos sino también negociales, comunicativos, entre otros que lo lleven a poder solucionar pronta y de la mejor manera posible conflictos que de otra manera serían onerosos o perjudiciales ante los estrados judiciales.

Comunicativa: “Se concreta en la aptitud y actitud que permita al estudiante elaborar textos y expresarse de manera oral y escrita desde los métodos y fines propios del Derecho, con claridad, precisión, concreción, congruencia y consistencia; demostrar capacidad para leer, entender, argumentar y comunicarse en una segunda lengua; conocer e implementar las TIC al ejercicio del Derecho, y Trabajar en equipo y asumir actitudes emprendedoras con proyección social.” (Ídem)

La competencia comunicativa encuentra su relevancia en tanto el ejercicio del derecho exige necesariamente la capacidad de comunicarse, ya sea escrito u oralmente, esta competencia se desarrolla con ejercicios en las aulas de clase y en las prácticas simuladas que esencialmente permitan al estudiante la capacidad de formular un problema y dar a entender su solución.

Propositiva: “Implica para el estudiante adquirir las habilidades y conocimiento para tomar decisiones, emitir argumentos sólidos y construir peticiones razonables.”

Esta competencia integra las anteriores siendo por sí misma la habilidad de implementar y ejercer todas las demás competencias en el ejercicio profesional.

Observaciones a la implementación del modelo

En Colombia los procesos de educación se han centrado más en la enseñanza que en el aprendizaje, y mientras las grandes reformas educativas en Europa se realizan cada generación en un margen de veinticinco años, en Colombia solo se han registrado dos grandes reformas estructurales educativas, la primera por el Ministerio de Instrucción Pública mediante la ley 39 de 1903 en la que no define ni determina objetivos; la segunda gran reforma impera mediante la ley 115 de 1994, en la que define la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, transformando la visión de la educación como un proceso de instrucción a uno

de formación del sujeto en un contexto social y cultural (Salas, 2005).

Entre 1903 y 1925 la función de la educación fue instruir; por lo tanto, el profesor decía y el alumno oía; posteriormente al profesor se le designa como maestro con la función de explicar y el alumno asume el nombre de estudiante con el deber de entender. En 1950 los ahora denominados docentes deben demostrar a sus discentes mediante la experimentación, y en 1975 con el surgimiento de corrientes constructivistas, la función de los educandos fue la de aprender a través de un proceso de construcción del conocimiento acompañado por el educador.

En el año 2000 se consolida un modelo en el que el educador cumple con el rol de mediador en el proceso de formación que busca en el educando capacidades que casen con las necesidades de la sociedad.

El programa de enseñanza del derecho atiende a la formación de profesionales armonizados con las actuales necesidades sociales y jurídicas; en la práctica de la docencia se presentan algunos retos que permiten observar alternativas de mejoramiento con la finalidad de optimizar el aprendizaje del derecho.

La primera observación en la que incurre la actual enseñanza del derecho es el privilegio que se le da a la memoria, siendo exitoso el estudiante que mecánicamente memoriza contenidos normativos y los reproduce en una prueba oral o escrita, este mismo modelo no incentiva la creatividad ni el cultivo de la inteligencia.

Lo anterior riñe con las directrices de formación por competencias, en tanto estas se basan en la insuficiencia del simple almacenamiento de información, entender la educación de acuerdo con la capacidad de memoria no provee

al profesional en formación de las capacidades necesarias para competir en el mercado al que se dispone ingresar.

El aprendizaje memorístico esteriliza la capacidad del abogado en formación para la formulación y entendimiento de problemas jurídicos convirtiéndolo en un mero transporte de información, que prontamente perderá vigencia y actualización.

La cátedra magistral se aúna a la anterior situación de la educación, llegando a ser en algunas asignaturas la principal y en ocasiones único medio de enseñanza, concretándose en la repetición oral de manuales escritos, y transmitiendo información sin ninguna crítica o análisis por parte de los estudiantes. Aunque la cátedra sea importante en la enseñanza, es inane que en una formación por competencias siga siendo el principal y mayoritario contacto del estudiante con el docente.

Otro problema es la división de las ramas del derecho en las que cada docente especialista se aísla en su órbita de conocimiento olvidando y descuidando la relación del derecho como un todo, acrecentado por la cultura legalista en la que se privilegia en conocimiento de reglas jurídicas existentes en perjuicio de la habilidad interpretativa, entendimiento y producción de reglas a partir de principios generales.

El modelo de formación por competencias, consciente de esto, implementa los denominados núcleos integradores, los cuales en cada semestre pretenden sistematizar el conocimiento jurídico de tal manera que el estudiante estructure su saber en el sistema jurídico que no debe ser estudiado aisladamente.

El siguiente reto es la visión formalista del derecho que se impone en su enseñanza, entendiendo formalismo como la simple enseñanza de las normas válidas sin atender a su aspecto valorativo, eficacia social o su fuente principialística,

así como el descuido de la función social del derecho que limita la comprensión del derecho a una suerte de exégesis en la que se entendía derecho equivalente a la ley.

Lo que necesariamente lleva al estudiante a no cultivar su aspecto como jurista, es decir, en su conocimiento y habilidad hermenéutica, analítica, conceptual, teórica y metodológica, que conduce a un modelo legalista del derecho en el que se le recompensa el conocimiento de los textos legales en menoscabo de conocimiento teórico y habilidades prácticas.

Otro factor imprescindible en el aprendizaje del derecho es la práctica, que en el actual programa académico se satisface mediante la inclusión de talleres, no obstante, ser los talleres una herramienta idónea, no tienen la relevancia que deberían y se tratan como accesorios a la cátedra, con una baja significación en los contenidos de los cursos, cuando, atendiendo a la naturaleza de la práctica como medio para aprender, esta debe ser abundante en relación con la teoría.

Esta práctica no puede malentenderse como la simulación aislada de trámites burocráticos o de papeleos a instancias judiciales, es decir, que la universidad no puede atender a todas las eventualidades prácticas que debe afrontar un abogado y no es eficiente pretender entender como práctica la elaboración de una demanda o de un poder judicial o de sentencias, sino que existe un trasfondo a esta y es entender la práctica como una formación metodológica en la que el entendimiento de problemas jurídicos permita al estudiante la solución de estos, no es explicarle a un estudiante cómo se hace un poder o demanda y ver que lo haga, sino que el estudiante esté en posibilidad de formular y solucionar problemas jurídicos de tal manera que su entendimiento del derecho le permita una adecuada solución y actuación jurídica que expresará en las debidas formas legales.

Metodología de aprendizaje del derecho

Enseñanza y aprendizaje

El modelo por competencias afecta esencialmente la programación y desarrollo de los cursos en todos sus aspectos, como la programación de temas, las metodologías de aprendizaje, los objetivos, los métodos de evaluación, la función de los docentes y estudiantes.

En las siguientes páginas se pretende establecer la estructura y metodología de aprendizaje del derecho de acuerdo con la formación por competencias en la Universidad Autónoma de Bucaramanga, la cual se logra a partir de la experiencia de los docentes en la enseñanza y en el ejercicio continuo del derecho y el soporte de las ciencias de la educación.

Para comenzar es necesario señalar que el ejercicio de la educación es autónomo y que responde a fines prácticos concretos, así cada escuela, programa, cuerpo docente forja su propia metodología para la formación en derecho, de tal manera que aquello que se toma de la ciencia de la educación necesariamente debe pasar por el tamiz del criterio, experiencia del docente y el objeto de estudio para dar como resultado un esquema singular del que se espera cumpla unos objetivos, que para el caso en concreto son la adquisición e implementación de las respectivas competencias por parte de los estudiantes.

La formación por competencias implica un cambio de paradigma en los modelos de educación para la formación de los abogados, que se diferencia del anterior sistema de

enseñanza que se basaba en la transmisión del conocimiento del docente hacia el alumno, entendiendo este último como un recipiente donde se almacenaba información que en algún momento le sería útil y como sujeto oyente del que se esperaba una concentración acrítica.

La formación por competencias cambia el concepto de enseñanza y lo sustituye por el del aprendizaje como acción propia del estudiante y centrada en él, en la que este es quien realiza el proceso cognoscitivo ya que el aprendizaje se da en la mente del estudiante y no la del docente.

Así la enseñanza es una actividad realizada por el docente, que puede o no producir un resultado sobre el alumno, en tanto el aprendizaje es el proceso mental que realiza el estudiante en la construcción de su propio conocimiento.

Este cambio de paradigma para ser efectivo y no simplemente formal, se debe incorporar como fundamento a todos los procesos de educación desarrollados en la facultad que se engloban como concepto en el conjunto de oportunidades y condiciones ofrecidas a los estudiantes de manera sistemática e intencional con alta probabilidad de promover el aprendizaje (Fernández, 2006, p. 35).

En la formación por competencias el estudiante es responsable de su propia formación y de las actividades académicas que deben concluir en la construcción de su propio conocimiento. Esta perspectiva cambia el papel del docente que recita contenidos teóricos para que sean memorizados, por el de permitir que sea la realidad, los libros, las bases de datos, los cuerpos normativos, la jurisprudencia, la discusión, los debates y demás fuentes de información los que permitan al estudiante obtener los datos necesarios para ser procesados y utilizados en la construcción de su conocimiento.

En esa medida el rol del docente debe enfocarse en una labor tutorial en el proceso de aprendizaje que lidera el mismo estudiante.

El docente, dentro de la formación por competencias, debe propiciar las mejores condiciones para que el estudiante realice su proceso de construcción de conocimiento, por lo que su tarea debe hacer énfasis en la planeación, selección de temas y metodologías, fijación y verificación de objetivos y su quehacer docente debe empeñarse en un proceso experimental que le permita evaluar los objetivos alcanzados por los estudiantes.

El papel del docente en la formación por competencias en derecho

El objetivo de la formación de abogados debe ser lograr juristas con sentido crítico y con capacidad para la construcción de su propio conocimiento jurídico soportado en principios y reglas universales y lógicas.

La educación por competencias para el propósito de la formación profesional de abogados presenta un amplio espectro de métodos, estrategias, recursos, actividades que oscilan en dos extremos opuestos entre metodologías centradas en el docente y metodologías centradas en el estudiante.

Trabajar mediante métodos centrados en el docente no implica la exclusión de la formación por competencias, por el contrario, se debe revisar el objetivo específico del curso para determinar qué metodología es preferente de acuerdo con las características de la competencia por adquirir o del conocimiento por transmitir. En esa medida aprovechar determinadas ventajas que ofrece cada metodología y de igual manera evaluar antes de su elección las desventajas de los mismos.

Así, por ejemplo, en el extremo de la enseñanza centrada en el docente está la lección magistral, seguida por la enseñanza en pequeños grupos, la supervisión de proyectos de investigación, el método de casos, las prácticas jurídicas simuladas o reales, hasta llegar al estudio privado en casa por parte del estudiante que se encuentra en el otro extremo del aprendizaje que se ubica en las metodologías centradas en el alumno.

De acuerdo con lo anterior, además de las metodologías, existen también criterios para su selección que en general serán las posibilidades del método para proveer un aprendizaje autónomo y continuo, el grado de control ejercido por los estudiantes sobre su aprendizaje, el número de alumnos, y las horas disponibles.

El aprendizaje autónomo y continuo se basa en aquel pilar de la educación por competencias que establece que la formación no puede estar basada en colmar de información a un sujeto porque no es posible ni eficiente que una persona tenga toda la información en su memoria, así como la mayor parte de esta información se hace obsoleta en muy poco tiempo debido a los avances que se producen en el campo de estudio, la meta es que el estudiante adquiera la capacidad de reunir y procesar información para resolver los problemas de su vida profesional, con lo que se busca capacitar al estudiante para encontrar dichos recursos.

El grado de control del estudiante sobre su aprendizaje se enfoca en que el estudiante debe ser consciente y promotor de su proceso de aprendizaje, de tal manera que en específicas circunstancias habrá métodos que sirvan más o menos a este propósito de acuerdo con los temas o competencias específicas por desarrollar. Así, por ejemplo, el método de casos ofrece la posibilidad de implementación práctica por parte del

estudiante, pero no le ofrece un panorama general de toda la teoría para que este luego la pueda profundizar.

El número de estudiantes puede determinar la escogencia del método frente a las posibilidades que tenga el docente de impartir la información, procesarla, realizar la metodología y verificar la competencia adquirida. Para ello se presentan distintas posibilidades que oscilan entre quince (15) y cuarenta (40) estudiantes como máximo en nuestra institución, para lo cual métodos como la lección magistral y estudio privado suelen ser óptimos en grandes grupos, en tanto que para pequeños grupos los proyectos de investigación, las prácticas, las discusiones y los talleres presentan mayor eficacia.

Las horas disponibles deben valorarse en relación con los objetivos del programa y los temas a abordar, de esa forma cada metodología contempla una relación entre tiempo, efectividad y cantidad de contenido; una vez determinados los objetivos sobre los temas que se consideran necesarios, el grado de efectividad mínimo que se requiere y el tiempo con el que se cuenta, permitirán escoger una metodología que satisfaga en la mayor medida posible cada factor de aprendizaje.

Una vez el docente valore las anteriores circunstancias deberá seleccionar métodos, estrategias, recursos y demás elementos teniendo siempre presente que el aprendizaje activo es una actividad que realiza el estudiante, en la que el papel del docente es indispensable al promover problemas e interrogantes para ser resueltos y cuyo objetivo es desarrollo de las competencias específicas.

El aprendizaje activo por parte del estudiante se sustenta en las teorías que afirman que no es posible aprender de otra persona, que es un proceso que se realiza en la psique del ser humano a partir de su voluntad de conocer; por tal motivo se hace inane a efectos de educación, que el docente recite una amplia cantidad de información que no sirve como una

herramienta eficaz para resolver los problemas de su realidad profesional.

En consecuencia este aprendizaje debe ser autorregulado por el mismo estudiante quien deberá tener presentes los objetivos del programa y los indicadores para concluir, con ayuda del docente, si adquirió la competencia o si es necesaria alguna actividad adicional.

Esto requiere que el estudiante sea consciente de todos los factores y actividades relativas a su formación, que conozca lo que está haciendo en su proceso de formación, los objetivos y los efectos esperados, en tanto él es el conductor de su proceso de formación.

Igualmente se trata de un aprendizaje constructivo en la medida que el núcleo de esta teoría educativa es la construcción del conocimiento por parte del estudiante, quien ya no recibe solamente una información sino que la analiza y desarrolla la habilidad necesaria para abordar y resolver cualquier situación que se le presente.

Se trata también de un aprendizaje en contexto, con miras a la actividad profesional, donde se deberá tener en cuenta la realidad profesional de los abogados en Colombia, los requerimientos que de ellos hace la sociedad y las habilidades indispensables y útiles para el ejercicio de su profesión.

Finalmente los métodos de aprendizaje activo en el derecho permiten una flexibilidad en su estructura, siempre y cuando se tenga como meta la adquisición de competencias, fundamentadas en la resolución de problemas que afectan la esfera del mundo jurídico.

En este modelo el docente planteará cada tema a partir de una situación problemática de fondo que deberá ser resuelta por el estudiante con el conocimiento jurídico adquirido. El

trabajo del estudiante será identificar el problema jurídico bajo la tutela del docente.

Posteriormente el estudiante deberá plantear la solución del problema identificado, sus consecuencias y características, y, por último, determinar los posibles problemas que surjan de dicha solución al asumir el derecho como un fenómeno cognoscible que al igual que en las otras ciencias, cada descubrimiento genera más interrogantes.

Estructura de los cursos de formación jurídica

Se entienden por cursos de formación jurídica los que están previstos formalmente en el currículo académico, dichos cursos deben ser programados de acuerdo con los fundamentos de la formación por competencias los cuales deben irrigar toda la actividad desarrollada en ellos.

De acuerdo con lo anterior, la estructura de los cursos comprende los fundamentos y propósitos, los contenidos o temas, los objetivos, las estrategias, las metodologías activas de aprendizaje, los recursos, la evaluación por competencias y la bibliografía, todo recogido en la orientación del docente como mediador en el proceso de formación en competencias sociales, disciplinarias, profesionales e investigativas.

Los fundamentos y propósitos del aprendizaje deben estar dirigidos al estudiante, quien de su lectura deberá entender la ubicación en el plan general de su formación profesional, así como acoger todos los aspectos que le conciernen como conductor de su propio aprendizaje, entendiendo los fundamentos epistemológicos y su importancia en la formación profesional.

En relación con los contenidos o temas, debe partirse de un supuesto importante en la formación por competencias que se

traduce en la imposibilidad de abordar todos los conocimientos comprendidos en su área del derecho y en entender que es innecesario para la formación del abogado abordarlos todos.

Sobre la imposibilidad de abarcar todos los temas, es patente para cualquier docente que el área de conocimiento impartida por él es inmensa y que incluso con un currículo generoso en horas no sería suficiente para alcanzar a desarrollar todos los contenidos. Esta imposibilidad es evidente en el estudio del derecho, no obstante es imperativo tenerla siempre presente y no pretender programar un curso con anhelos de plenitud temática.

La formación por competencias no busca acumular ingentes cantidades de información en la memoria de los estudiantes, ni abarcar todos los temas, busca entregar las herramientas para que puedan enfrentarse a cualquier problema al permitirle aprovechar todos los recursos que hagan posible adquirir el conocimiento necesario para resolverlos, que en términos alegóricos podría sintetizarse en enseñar a cazar en lugar de proveer una cantidad de carne por alimento.

Sentado lo innecesario e imposible de estudiar todos los contenidos de un área del derecho, la respuesta para establecer los temas del programa es seleccionar bajo el criterio de fijar las condiciones para que el estudiante adquiriera las competencias necesarias para resolver los problemas del área de estudio. Es responsabilidad del docente la orientación en los temas y subtemas que serán desarrollados en el programa, cuya selección además de la pauta de importancia deberán responder a un criterio sistemático del curso en el que las competencias de cada tema se concatenen con el siguiente tema dando la posibilidad al estudiante de construir un núcleo central de la asignatura que lo deje en condiciones de desarrollar cualquier otro contenido que su vida profesional o académica le exijan.

Estas competencias son específicas y cada docente las

determinará en la respectiva guía de cátedra atendiendo al programa, al área del derecho estudiada, a las competencias de entrada adquiridas en los cursos anteriores, que son requisitos, a las competencias necesarias para los cursos futuros, con un núcleo integrador que son las competencias que debe tener el abogado egresado de la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

A continuación se deben identificar y formular los objetivos por cumplir en el curso, los cuales deberán tener una estructura sistemática en la cual cada objetivo cumplido es prerrequisito del siguiente; esto debe hacerse desde el inicio hasta el fin del programa de estudio; además, se deberán plantear los problemas jurídicos que el estudiante deberá hallar y resolver, que son los hilos conductores y núcleos de la temática.

En relación con las metodologías de aprendizaje estas merecen un acápite propio en el presente trabajo, motivo por el cual su estudio se postergará hasta el cierre del presente tema.

Luego de determinar las metodologías, se deben analizar los recursos con que se cuenta y cómo administrarlos; esto incluye las horas, el número de estudiantes como factor de división de recursos, los materiales, las fuentes de información en clase y extra clase.

La evaluación por competencias tiene por objeto determinar la adquisición de las habilidades a partir de indicadores formulados por el docente; así, por ejemplo, la competencia de comprender y aplicar el concepto de legalidad en las diferentes ramas del derecho tendrá por indicador la capacidad de resolver casos complejos en los que deba resolverse sobre la licitud de un acto jurídico, de un contrato o una conducta.

Esta evaluación será a discreción del docente, quien, de acuerdo con las competencias e indicadores deberá determinar la mejor manera para que el estudiante demuestre

las habilidades aprendidas y demuestre la adquisición de la competencia.

Finalmente el programa deberá contener una bibliografía que tiene como presupuesto la lectura por parte del estudiante, corresponde ella al material de estudio que trabajará el estudiante en sus horas por fuera de clase y será la fuente de la información que procesará el estudiante para desarrollar las respectivas competencias.

Metodologías activas de aprendizaje

Las metodologías activas de aprendizaje son un conjunto de procedimientos, planes de acción, condiciones, oportunidades que se elaboran en función de las metas del curso, los docentes de derecho toman y adaptan a las necesidades educativas de los abogados en formación de acuerdo con el conocimiento y experiencia que provee el ejercicio profesional y la docencia.

Por tal motivo estas metodologías activas serán adaptadas a la formación en derecho de tal manera que algunas características se vean suprimidas o alteradas en procura del aprendizaje de las denominadas ciencias jurídicas que por definición tienen su propio método y es partir de este como deben impartirse.

Dichas actividades son variadas y oscilan entre un rol de guía del docente en correspondencia con un rol activo del estudiante, que a su vez ofrecen también diferentes rangos entre la búsqueda de conocimiento y su procesamiento, entre aspectos principalmente teóricos y prácticos, que responden a las necesidades de cada tema y cada competencia propuesta.

En esa medida no se pueden catalogar algunas metodologías como mejores que otras, sino que cada una satisface determinadas necesidades educativas en relación con diferentes factores como los contenidos y su naturaleza, el número de estudiantes, las competencias propuestas, la evaluación de ellas, solo para enunciar algunos ejemplos.

A continuación se enuncian las metodologías activas que han sido rediseñadas por los docentes para ajustar a la formación por competencias en el programa de derecho de la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Aprendizaje basado en problemas.

Esta metodología se fundamenta en la resolución de problemas, lo que subyace en la formación jurídica por competencias, no obstante, esta es una postura que no puede radicalizarse y existen habilidades jurídicas que pueden adquirirse por medios distintos a la resolución de problemas.

En este apartado se desarrollan los aspectos elementales del aprendizaje basado en problemas, el cual podrá ser irrigado a las demás metodologías activas o puede ser asumido por el docente como una metodología más.

Este método se inicia con la presentación de un problema, el cual tiene la característica de ser real o al menos realista, no se trata de cuestiones epistemológicas o metodológicas, sino de situaciones reales con implicaciones jurídicas para las cuales se está formando al profesional.

Estos problemas se formulan de acuerdo con un tema específico y su grado de complejidad debe ser también realista, la esencia de su formulación radica en la vocación del

problema de capacitar al estudiante para asumir y resolver situaciones profesionales reales.

Seguido a esto, el estudiante debe analizar el problema, actividad que puede realizar en casa o en clase aprovechando los diferentes recursos que ofrece cada una, en tanto que, de realizarse en clase, el alumno deberá haberse documentado previamente con el material suministrado por el docente y realizar su análisis. El estudiante llegará a sus propias conclusiones a partir de la discusión con los demás alumnos y la tutela del docente.

Si el análisis es resultado del trabajo independiente, el estudiante deberá atender a las fuentes del conocimiento en derecho para determinar los aspectos, características e implicaciones del problema. Para la formulación del problema por parte del docente éste tendrá el deber de pensar previamente en el modo de análisis, y privilegiará problemas que generen discusión para la clase.

Una vez analizado el problema, el estudiante generará diversas hipótesis las cuales tendrán la vocación de ser solución jurídica al problema; salvo excepciones que caen de bulto en el absurdo, no deberá escatimar las posibles hipótesis en la medida que para descartar cada una de ellas se requiere la aplicación práctica de sus conocimientos lo que reeditúa en el proceso del estudiante de construir su propio conocimiento.

Frente a las diversas hipótesis, se procede con la identificación de las faltas de conocimiento del estudiante, reforzando aquellas que el estudiante no ha podido fundamentar por la falencia de la información necesaria para poder resolver el problema con el grado de certeza que se le exigiría a un abogado, atendiendo a la naturaleza del problema, que en la realidad jurídica los hay con solución cierta e inequívoca y con posibles soluciones. Así el estudiante deberá determinar con

cuáles conocimientos cuenta y con cuáles no puede resolver el mencionado problema.

Determinado lo anterior, el estudiante decidirá qué conocimientos consideró relevantes para resolver el problema; en esta etapa podrá o no intervenir el docente; en caso de hacerlo lo hará para evitar que dirija sus esfuerzos hacia un callejón sin salida y decidir nuevamente; sin embargo, puede ser más constructivo que no intervenga y les permita incurrir en desaciertos para propiciar la capacidad de resolver problemas; el criterio para decidir si se interviene o no es el tiempo con que se cuente.

Identificadas las faltas de conocimiento que deban ser reforzadas para una mayor comprensión del problema, se prosigue con el aprendizaje individual, en el cual, los alumnos estudiarán independientemente los temas a partir de las diferentes fuentes que existan, para dicho fin. Entre las que están la doctrina jurídica, la jurisprudencia, los cuerpos normativos y a partir de estos deberá llegar a una solución del problema fundamentada y descartar las hipótesis que no lo resuelven a plenitud.

Finalmente se hará el intercambio de soluciones en el aula, sus resultados, de tal manera que se llegue a una discusión; en casos de disparidad, se deberá consensuar entre todos la posible solución.

Aula invertida

Tiene por objetivo invertir el orden en el que los contenidos son trabajados por los estudiantes para priorizar la práctica y la aplicación de teorías y conceptos. En esta metodología al estudiante le es entregado un material de estudio que debe ser revisado en casa y su práctica implementada en clase.

Se erige como método esencial para la formación del derecho en la medida que su aprendizaje se realiza a partir de fuentes que deben ser estudiadas por el estudiante por fuera del aula; dichas fuentes son los cuerpos normativos, la jurisprudencia, la doctrina y demás fuentes auxiliares de conocimiento.

Este modelo implica que las cuestiones teóricas son acogidas por el estudiante en su casa, con la oportunidad de poder revisar dichos contenidos cuantas veces sea necesario, dejando para el aula la resolución de dudas y la puesta en práctica que puede implementarse de varias maneras; una de ellas es el control de lectura mediante una prueba escrita en la que el docente formulará una o dos preguntas que considere necesarias para establecer el nivel de información adquirida por el estudiante y así abordar los temas previstos para la sesión. Esta prueba será individual y tendrá incidencia en la calificación del estudiante teniendo como propósito motivar una disciplina de estudio.

El material que se entrega a los estudiantes debe ser completo con relación a los contenidos del curso y estará dividido en semanas de acuerdo al cronograma; así cada estudiante será responsable de su propio aprendizaje, adquiriendo aquellos contenidos teóricos que puede asumir por sí.

De esa manera se optimiza el trabajo en el aula con el docente, porque este no va a gastar tiempo en explicar temáticas que el estudiante podrá adquirir mediante el trabajo independiente, sino que va a enfocar sus energías en el desarrollo de aquellas competencias que requieren la asistencia del docente.

Esto último comprende la resolución de problemas en el aula que exijan del estudiante la formulación de soluciones a partir de la aplicación de los contenidos teóricos, lo cual deberá ser supervisado por el docente que allanará el camino del estudiante en la medida que corrige aquellos errores

teóricos y verifica el proceso de adquisición de la respectiva competencia de acuerdo con el tema visto.

También se aprovecha este método para que el docente logre una profundización en los temas, pues los aspectos elementales fueron ya adquiridos por el estudiante fuera del aula; esta profundización tiene como principal objetivo centrarse en temas especializados y de alta complejidad que van a reforzar los fundamentos básicos del programa.

Al estudiante deben suministrarse herramientas para trabajar por fuera del aula, las cuales deben ser cuidadosamente seleccionadas por los docentes a fin de que estas permitan adquirir los fundamentos básicos del tema, y que el estudiante, de acuerdo con las competencias de entrada, tenga la capacidad de extraer el conocimiento que se pretende para que mediante la implementación práctica pueda adquirir la competencia.

Consideramos que esta metodología debe tenerse como base para la aplicación de todas las demás, por cuanto es fundamental en el aprendizaje del derecho la investigación previa, en la que el estudiante lea y aprenda los contenidos que son susceptibles de aprenderse de forma independiente para que el tiempo del docente sea dedicado en la mayor medida posible al proceso de generar las condiciones que estimulen la puesta en práctica de las competencias buscadas.

Autoaprendizaje

Esta metodología se compone de diferentes instrumentos didácticos que facilitan al estudiante su trabajo por fuera del aula; por esta razón son un perfecto complemento del método de aula invertida. Son herramientas que se orientan en la apropiación de los contenidos revisados independientemente.

El instrumento puede denominarse de manera genérica como guía didáctica, la cual será elaborada por el docente para dirigir y optimizar los esfuerzos que realiza el estudiante de forma independiente a partir del material de estudio que le es entregado.

Estas guías tendrán en cuenta las competencias específicas de los contenidos del curso y tendrán por objetivo general el plantear los problemas que debe solucionar el estudiante para manejar los temas necesarios para el ejercicio en el aula de clase.

Se debe determinar por parte del docente el ejercicio que se realizará en clase, y así programar los contenidos que se estudiarán por fuera del aula. La guía didáctica debe dirigir de la mejor manera posible los esfuerzos de los estudiantes. El ejercicio en el aula variará según criterio del docente dependiendo del tema, no obstante, su centro gravitacional será la competencia a adquirir por parte del estudiante.

Cátedra magistral

Consiste principalmente en una exposición de teorías jurídicas, técnicas o conocimientos por parte del docente, en la que el estudiante no hace generalmente otra cosa que escuchar y tomar apuntes, teniendo la oportunidad de cuestionar al docente sobre aquellos asuntos que no haya comprendido.

Puede tener varios enfoques y de acuerdo con el programa institucional de la UNAB, es un modelo de tipo participativo, en la medida que el estudiante puede hacerse parte de la explicación al plantear sus dudas, reflexiones, preguntas y posibles conclusiones; por tal motivo el docente debe

encaminar su exposición a estimular la participación de los estudiantes.

Este estímulo se puede presentar de varias maneras que el docente escogerá de acuerdo con su criterio. Para citar algunos ejemplos, se encuentra la calificación de acuerdo con la participación, el requerimiento a determinados estudiantes para que expliquen un determinado tema, respondan preguntas específicas y la posibilidad de que sus compañeros les asistan.

Este es un método centrado básicamente en el docente, por sí solo no puede denominarse como metodología activa de aprendizaje; no obstante, en la medida en que adopte metodologías activas es una herramienta útil y su mayor justificación se encuentra en que permite abordar la mayor cantidad de contenidos, en el menor tiempo posible y para una mayor cantidad de estudiantes.

Se hace evidente que la ventaja de la cátedra magistral es al mismo tiempo su debilidad. Permite una mayor cantidad de contenido, una mayor cantidad de estudiantes, menor tiempo utilizado pero el proceso de aprendizaje del estudiante va a ser superficial en la medida que privilegia la simple memorización de contenidos y el entendimiento del tema será efímero en el tiempo y la formación del estudiante.

Debe encontrarse un punto de equilibrio entre la gran cantidad de contenidos que deben ser estudiados y la formación por competencias que responde al criterio de calidad en la educación, para dicho propósito se hace necesaria la realización de la cátedra magistral de manera razonable en la que el docente sea consciente del costo que implica disminuir las oportunidades prácticas en atención a explicar una mayor cantidad de contenidos.

La cátedra magistral debe estar soportada en el trabajo en casa que realiza el estudiante. Pretender asumir todos los contenidos de una teoría jurídica solo a través de las dos o cuatro horas con las que cuenta el profesor para disertar, es un objetivo que no podrá alcanzarse, mucho menos si se pretende una formación por competencias.

En este sentido el criterio para realizar la cátedra magistral será determinar aquellos contenidos que requiere su aprendizaje a través de una supervisión por parte del docente, es decir, priorizar los contenidos de cada tema que permitan verificar la comprensión del programa, así como su práctica responda a las competencias que se deba adquirir el estudiante.

Mesa redonda

Esta metodología de trabajo se desarrolla en el aula y va de la mano con la cátedra como una alternativa en la búsqueda de mayor actividad del estudiante en el proceso de formación; se implementa en grupos en los cuales tres o cuatro miembros que se han preparado a profundidad sobre un contenido de la asignatura y afrontan dicho tema desde diferentes puntos de vista o enfoques.

Los estudiantes seleccionados para esa sesión asumen y exponen una postura de forma razonable e independiente ante el grupo de clase, dirigidos por el docente. Una vez cada estudiante termina su argumentación, se abre espacio a la discusión, para que los demás estudiantes se pronuncien y refuercen o controviertan los temas tratados.

Al final el docente realizará un resumen de lo tratado y evaluará la participación, las competencias adquiridas, y las

conclusiones a las que llegaron los estudiantes. Puede hacer parte o no de la discusión.

Método de casos

Este método supone una mejora al esquema magistral, en el que ahora se orienta al estudiante a participar en la construcción del conocimiento y desarrollar su capacidad para la formulación y resolución de problemas propios de la práctica jurídica.

Supone el plantear problemas jurídicos, diseñar el caso, establecer reglas de participación, orientar a los participantes en la recolección de información pertinentes para la solución del problema, identificar los criterios o métodos jurídicos empleados así como demás relaciones racionales y teóricas que sean necesarias para la solución del problema.

Este método de aprendizaje permite al estudiante desarrollar sus habilidades prácticas, interpretativas y de análisis; igualmente el estudiante se verá en la necesidad de trabajar en grupo incrementando su habilidad para ello, así como la comunicación, planteamiento de problemas y la determinación de soluciones alternativas.

El núcleo del método radica en ofrecer al estudiante las circunstancias necesarias que lo lleven a la formación de criterio jurídico, adiestrándolo para el reconocimiento de reglas o principios jurídicos, así como su aplicación.

En cuanto a los casos, estos deberán ser coherentes con el nivel de complejidad tanto para el grado de formación como con el tiempo de que dispondrán para discutir y resolver. El caso debe ser preparado por un equipo de profesores de

la misma área, en cada caso deberá determinarse el objetivo que se pretende y el nivel de dificultad; este deberá plantear un problema jurídico por resolver, así como estimular la formulación de una tesis y capacidad argumentativa del estudiante; finalmente, este debe tener la vocación de inducir a los participantes a la discusión.

En relación con el método de casos, tiene una etapa previa en la que el estudiante trabaja en equipo, investiga y construye el conocimiento en relación con una situación jurídica específica. Esta circunstancia puede cumplirse con la implementación previa de otras metodologías activas, como la cátedra magistral, el aula invertida, el auto-aprendizaje.

En relación al caso, la teoría señala que hay varios aspectos a tener en cuenta: el nivel de complejidad, que sea preparado por un equipo de profesores, que se tenga un objetivo determinado y una dificultad que deberá atender al análisis de una situación jurídica o la comprensión de un concepto.

El diseño de los casos se deberá atender al espacio y al tiempo con el que cuentan los cursos presenciales semanalmente y al tratarse de contenidos teóricos básicos los casos no pueden revestir una complejidad fáctica en las asignaturas que no sean procesales, sino que deben señalar hechos a los que el estudiante aplique sus conocimientos dogmáticos y provea una solución de acuerdo con el rol asignado.

Los roles asignados serán tres para cada caso, consistentes en un acusador, un defensor y un juez; cada rol será individual al igual que el caso, salvo el rol de los jueces los cuales podrán conocer cualquiera de los casos; con lo anterior se busca la pericia de los estudiantes acusadores y defensores en analizar los hechos y adecuarlos a la norma, aplicando los conocimientos que se verán llevados a la práctica al momento de elaborar la acusación, y la contraparte presentar la defensa.

Lo anterior se desarrolla en un marco de procedimiento elemental en los cursos que sean teóricos y no procesales con las etapas básicas de un juicio; en estos casos los hechos no son materia de discusión y cada caso los tiene sentados sin que haya lugar al debate probatorio por los hechos. La materia de discusión será los efectos del ordenamiento jurídico penal a unas conductas o hechos concretos e hipotéticos bien delimitados.

En los cursos de carácter procesal la discusión se centra sobre aspectos procedimentales que para este caso podrá regirse la discusión por reglas de procedimiento, así como realizar debates probatorios.

La discusión cuando se prescindiera de reglas procedimentales se realizará por turnos en los que la parte acusadora inicie con la enunciación de los hechos, la norma aplicable y argumentado las razones por las que el Juez debe decidir conforme a la tesis del acusador o pretensor; esto desarrolla en el estudiante la habilidad de aplicar la norma a casos concretos pero también la habilidad de comunicar una situación jurídica y una argumentación frente a un jurado.

A su vez, el estudiante en el rol de defensor desarrollará las habilidades de escucha y argumentación al tener que controvertir la acusación o pretensión y desarrollar una antítesis, lo cual ocurre en dos momentos, el primero antes del ejercicio, en el que deberá prepararse para asumir las distintas pretensiones que pueda realizar la acusación o demandante; el segundo momento se presenta cuando el estudiante escucha la acusación y debe formular su defensa.

Para el rol de Juez, este deberá oír las dos tesis y elaborar un criterio en el que determine si se constituyen los elementos de la responsabilidad penal, civil, la ilicitud del acto o contrato impugnado, aplicando las diferentes teorías jurídicas.

Este sencillo modelo de desarrollo de casos está previsto para el desarrollo de las competencias genéricas y específicas.

Formulación de los casos

Los docentes formularán los casos para lo cual pueden recurrir a tres fuentes diferentes: la primera, atendiendo a los aspectos teóricos del caso, en el que el docente o grupo de docentes crearán casos que requieran de los estudiantes la aplicación de las competencias del curso para poder resolverlos. Estos casos deben tener la vocación de ser discutibles, en la medida que si solo dan lugar a respuestas evidentes y unívocas no se estimulará en los estudiantes la discusión necesaria para desarrollar las competencias. Este grado de complejidad necesario se basa en las diferentes posibilidades interpretativas que ofrece la norma; en ese entendido los casos se resolverán por normas que eventualmente presenten varias interpretaciones para su solución.

Una segunda fuente de casos es la de aquellos extraídos de situaciones reales, ya sea de jurisprudencia o situaciones de conocimiento público; esta clase de casos ofrece la versatilidad de enfrentar al estudiante a situaciones jurídicas con una base práctica y no teórica; no obstante, el docente puede introducir modificaciones al caso para que preste un mejor rendimiento en el desarrollo de la competencia.

La extracción de casos de fuentes artísticas es la tercera posibilidad, en la cual los estudiantes observarán material literario o cinematográfico para posteriormente plantear cuáles conflictos con relevancia jurídica acogerán para ser discutidos en clase de acuerdo con el método de casos; esta fuente permite una gran profundización individual en los casos y el manejo de variantes que podrán ser identificadas y discutidas por los estudiantes.

También pueden combinarse las anteriores fuentes con el fin de lograr casos que promuevan la discusión entre los estudiantes sobre la aplicación de la norma desde sus diferentes perspectivas interpretativas, para que ellos, mediante la implementación de la metodología jurídica, aprendan la resolución de problemas jurídicos en un debate entre partes ante un tercero.

Actividades en el aula. Fundamentación Teórica o Cátedra

El tiempo utilizado por el docente en el aula de clase ha sido clasificado en dos grandes grupos de acuerdo con el currículo de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, los cursos cátedra y las horas de taller.

En los cursos de cátedra el docente puede implementar las metodologías activas de acuerdo con su criterio y los objetivos de clase; no obstante el programa de derecho ha establecido como parte esencial de cada curso el trabajo independiente, establecido en el sistema de créditos, por lo que las metodologías de aula invertida y autoaprendizaje o cualquiera similar que el docente decida estructurar es inherente a la programación de cada curso, por las normas institucionales que rigen la educación.

Los talleres están diseñados para permitir una práctica más profunda y por lo general es impartido por otro docente, teniendo como función desarrollar los cursos que cuentan con un alto contenido teórico al permitir que el estudiante aplique la teoría en la resolución de casos de su área profesional.

En el aula, una vez los estudiantes han realizado su aprendizaje previo, el docente decidirá discrecionalmente de acuerdo con el tema por desarrollar y las competencias que se estén adquiriendo cuál es la metodología que mejor se adapta a sus objetivos, la que también podrá adecuar como mejor considere, o, incluso, combinar con otras metodologías.

Talleres y enseñanza del Derecho Penal

Los talleres en el programa de Derecho de la UNAB son esencialmente prácticos, que oscilan entre extremos que pueden ir desde la realización de trabajos en grupos o individualmente, de ejercicios relativos al contenido de las cátedras hasta la simulación de juicios o procedimientos, en los que, a través del ejercicio del juego de roles, los estudiantes desarrollan las habilidades necesarias para el ejercicio profesional.

En este espectro de posibilidades para desarrollar en el taller, el docente deberá evaluar junto con los docentes de cátedra cuál es el modelo que más favorece el aprendizaje de las competencias del curso.

Se atiende al desarrollo de destrezas que dejan atrás el proceso de impartir información y se privilegia el proceso de aprender a aprender, en el ámbito de las competencias, que se traduce en la adquisición de habilidades por parte del estudiante en los talleres.

Los cursos de contenido teórico hacen imperiosa la necesidad del taller para no incurrir en la simple transmisión

de información de docente a estudiante; la función del taller es culminar el proceso de formación en la adquisición de habilidades necesarias para la resolución de problemas.

El taller no se dirigirá hacia la provisión de conocimientos dogmáticos que ya se suponen adquiridos y debe el estudiante haber procesado con lecturas previas y la asistencia a la cátedra. El objetivo del taller debe estar bien delimitado y en términos generales será la aplicación y solución de problemas mediante los conocimientos dogmáticos.

El taller deberá alinearse con el cronograma de la cátedra, a fin de realizar la práctica, tan pronto como sea posible, porque el conocimiento por procesar adquirido en la cátedra, tiene un tiempo de caducidad en la medida que una de las finalidades del taller es el afianzamiento para que no se pierda en la memoria del estudiante y se consolide como una habilidad que no depende ya de la memoria.

Antes de determinar los objetivos específicos de cada taller, se deberá establecer la metodología de aprendizaje, la cual es construida a partir de las necesidades del curso desde las metodologías activas, para los fines del taller, dado que se componen de 10 a 20 estudiantes, se recomiendan las metodologías centradas en el estudiante, dentro de las cuales se destaca el método de casos.

FUENTES

ARGENTI, N. (2013). En busca de la clase ideal, *Revista Academia*, Universidad de Buenos Aires, año 11, número 22, 2013, páginas 159 - 180, Buenos Aires, Argentina.

CAMPARI, S. (2005). Enseñar derecho pensando en el profesional del siglo XXI, *Revista Academia*, Universidad de Buenos Aires, año 3, número 5, 2005, páginas 185 - 222, Buenos Aires, Argentina.

CARBAJALES, J. (2010). Técnicas de la docencia universitaria, *Revista Academia*, Universidad de Buenos Aires, año 8, número 15, páginas 179 - 194, Buenos Aires, Argentina.

DIAZ, M. (2005). Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias, Universidad de Oviedo.

FERNÁNDEZ MARCHA, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias, Universidad Politécnica de Valencia, *Educatio siglo XXI*, 24, pp. 35 - 56.

GARCÍA GALLO, A. (1959). Manual de Historia del Derecho Español, Madrid, t. I, pp. 297-298.

GERBAUDO, G. (2014). La enseñanza del derecho procesal penal. Experiencias educativas, *Revista Academia*, Universidad de Buenos Aires, año 12, número 24, páginas 143 - 164, Buenos Aires, Argentina.

GOMEZ ARAUJO, L. (1998). ¿Existe crisis en la enseñanza del derecho?, *revista de derecho*, Universidad del Norte, 10: vii-xii, 1998.

GORDON, R. (2004) Distintos modelo de educación jurídica y las condiciones sociales en las que se apoyan, *Revista Academia*, Universidad de Buenos Aires, año 2, número 3, páginas 91 - 116, Buenos Aires, Argentina.

HERSZENBAU, M. (2014). Consideraciones metodológicas sobre la enseñanza del Derecho y la filosofía, *Revista Academia*, Universidad de Buenos Aires, año 12, número 23, páginas 51 - 62, Buenos Aires, Argentina.

HUBER, G. (2008). Aprendizaje activo y metodologías educativas, *Tiempos de cambio universitario en Europa*, revista de Educación, número extraordinario, Ministerio de Educación, Política y Deporte, paginas 59 - 81, Madrid.

IBÁÑEZ, B. (1994). El método de casos, una alternativa pedagógica para la enseñanza del derecho, *Revista de derecho*, Universidad del Norte, 4: 26 - 32, 1994.

KENNEDY, D. (2015). Politizar el aula, *Revista Academia*, Universidad de Buenos Aires, año 13, número 25, 2015, páginas 203 - 216, Buenos Aires, Argentina.

MOSQUERA, D. (2007). Problemáticas epistemológicas en la planificación de la enseñanza del Derecho, *Revista Academia*, Universidad de Buenos Aires, año 3, número 9, páginas 279 - 296, Buenos Aires, Argentina.

RAYÓN BALLESTEROS, M. (2010). Aproximación a la historia de la enseñanza del Derecho en nuestro país, *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*.

RUIZ, G. TENUTTO, M. (2007). La programación. Aportes para la enseñanza del Derecho, *Revista Academia*, Universidad de Buenos Aires, año 3, número 9, páginas 279 - 296, Buenos Aires, Argentina.

PÉREZ LLEDÓ, J. (2007). Teoría y Práctica en la enseñanza del derecho, *Academia, Revista Sobre la Enseñanza del Derecho*, año 5, número 9.

SALAS ZAPATA, W. (2005). Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano, *revista iberoamericana de educación*, (ISSN: 1681-5653).